

A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS SURDAS EM PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA: CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ÉLIE BAJARD

Clara Borges Japiassú Rodrigues

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Márcia Dias Lima

RESUMO: Este artigo é resultado de uma pesquisa realizada na pós-graduação *Lato Sensu* em Educação Especial, da Faculdade de Educação (FACEd) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Nesse contexto, estudamos as contribuições das práticas pedagógicas de Élie Bajard para a alfabetização de crianças surdas em português como segunda língua. Assim sendo, o objetivo deste trabalho foi investigar o subsídio das propostas e pesquisas desse teórico para a aprendizagem desse público, em contraposição às limitações apresentadas pelo método fônico. Como metodologia, utilizamos a pesquisa bibliográfica, servindo-nos, na investigação, do arcabouço teórico já existente sobre o tema abordado. Quanto aos resultados, foi possível perceber que as propostas pedagógicas de Bajard contribuem para uma melhor compreensão da língua escrita por parte dos surdos, uma vez que estimulam seu aspecto visual. Desse modo, elas favorecem a aquisição da Língua Portuguesa como L2 de forma mais humanizadora e significativa. Além disso, pelo fato de proporem saberes centrados na construção de sentido, tais como a cerimônia do nome próprio, a importância do signo gráfico e a descoberta do texto, as propostas de Bajard têm como potencialidade promover uma aprendizagem mais contextualizada, crítica e culturalmente situada para as crianças surdas.

PALAVRAS-CHAVE: alfabetização; crianças surdas; Élie Bajard.

1- INTRODUÇÃO

Assim como as pessoas ouvintes, desde seu nascimento, aprendem e se apropriam naturalmente da língua materna por meio da escuta e da fala, quando a criança surda nasce, ela tem a língua de sinais, tipo de comunicação ao qual ela deve ter acesso desde seus primeiros meses de vida. No entanto, quando essa criança nasce em uma família de

ouvintes que não tem aceitação da sua condição como pessoa surda e não quer que ela aprenda Libras para poder se comunicar, uma vez que acredita que seria um impeditivo e imagina ser algo excludente, surgem grandes desafios para ela na sociedade, os quais muitos brasileiros enfrentam neste país.

Infelizmente, não há dados que possam medir a extensão dessa problemática, mas é algo bastante comum e vivenciado pelos surdos, visto que, se uma criança surda não for estimulada desde cedo em sua língua materna, que é a língua de sinais, ela não conseguirá criar sua própria cultura surda, o que pode culminar em frustração por não conseguir se comunicar com qualidade, nem mesmo com as pessoas com as quais convive diariamente.

No que se refere à definição de cultura surda, de acordo com Strobel (2008), esta é o jeito de o surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Assim, essa cultura, segundo a autora, abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo.

Vale ressaltar que, quando adentramos na questão dos surdos sob a ótica ouvinte, nos deparamos com os estereótipos, que são formados pelos pré-conceitos e pelos padrões que se supõe que existam nessa cultura. Eji (2016), abordando esse tema, cita como exemplos: “surdos são diretos e sinceros”; “surdos são conservadores”; “surdos têm bom gosto, já que possuem visão apurada”; “surdos não são responsáveis quantos ao trabalho”.

Diante desses estereótipos advindos de suposições preconceituosas dos ouvintes, percebemos o quão pouco se conhece sobre os surdos, sua cultura e seu modo de comunicarem. Como ouvintes, geralmente, não percebemos essa cultura surda ao nosso redor, não por ser imperceptível, uma vez que uma hora ou outra vemos pessoas sinalizando em locais públicos, sem contar a programação de TV que tem acessibilidade, com intérprete no canto da tela. Na verdade, esses aspectos nos passam despercebidos devido à nossa visão de mundo como ouvintes, o que, por outro lado, muda completamente quando nos tornamos pesquisadores da área da Educação de Surdos.

Adentrando na Educação de Surdos, as discussões acerca da alfabetização de crianças surdas são de suma importância, tendo em vista que a comunicação é fundamental para todos, pois vivemos em um mundo no qual as informações circulam rapidamente e as crianças e jovens estão cada vez mais habilitados com as novas tecnologias, se destacando

nas novas áreas que vêm chegando. Nesse contexto, o domínio da Língua Portuguesa escrita é necessário para que, na fase adulta, a pessoa exerça sua cidadania de forma plena.

Levando em consideração que a alfabetização das crianças surdas em Língua Portuguesa ocorre como L2, nos recordamos que Collier (1989) ressalta que o processo de aquisição da língua materna (nesse caso, a Libras) é concluído apenas na puberdade, até os 12 anos de idade. Desse modo, essa autora sugere que, antes dessa faixa etária, não seria conveniente a instrução de uma segunda língua para a criança.

No entanto, se considerarmos a realidade de hoje, em que as crianças e os jovens estão mais à frente em questão de tecnologias, uma geração que está em voga com o que há de mais atual, podemos afirmar que a aquisição simultânea da L1 (Libras) e da L2 (Língua Portuguesa escrita, no caso dos surdos) é possível antes dessa idade, uma vez que existem diversos recursos para estimular o aprendizado de ambas as línguas.

Ora, em consonância com Sacks (1998), um ser humano não é desprovido de mente ou mentalmente deficiente sem uma língua. Todavia, fica gravemente restrito no alcance dos seus pensamentos e confinado, de fato, em um mundo imediato e pequeno. Nesse sentido, a aquisição da língua sinais se configura como parte integrante do reconhecimento e valorização das particularidades linguísticas e culturais da criança surda, fazendo-a se sentir compreendida e respeitada em todos os espaços sociais. Dessa maneira, tal valorização contribui para a construção de uma autoimagem positiva, essencial para o desenvolvimento social, emocional etc.

Diante disso, é notório que essa valorização da identidade cultural surda e o uso da Libras na alfabetização de crianças surdas são essenciais para criar um ambiente de aprendizado que não somente promova a aquisição de habilidades de leitura e escrita, mas que também contribua para um desenvolvimento mais harmonioso e integral desses estudantes. Nesse ínterim, nos deparamos com Bajard (2016), o qual defende o estímulo visual de maneira integral na alfabetização, propondo recursos pedagógicos para crianças a partir de 3 anos, consistindo em signos visuais, incluindo uma primeira vivência chamada de descoberta do nome escrito.

Tendo em vista esses fatos, esta pesquisa teve como problema a seguinte indagação: como as práticas pedagógicas propostas por Élie Bajard podem contribuir para a alfabetização de crianças surdas em português como segunda língua, considerando as limitações do método fônico e a valorização da cultura surda?

Como justificativa para esta investigação, apresentamos a vivência da autora deste artigo como professora do 1º ano do Ensino Fundamental. Isso pois, ao iniciar sua trajetória docente, esta foi orientada a utilizar o método fônico como principal estratégia de alfabetização. Porém, tão logo a profissional percebeu as dificuldades que muitas crianças enfrentam ao tentarem compreender esse método, especialmente, por dependerem da decodificação sonora de cada letra, o que torna o processo pouco significativo para elas.

Tal experiência, em seguida, gerou na autora do presente texto uma inquietação ao refletir sobre como esse método, por ser centrado na oralidade, se mostra excludente para as crianças surdas, pois além de não considerar suas especificidades linguísticas e de comunicação, o método fônico ignora a cultura surda, porque está fortemente atrelado ao oralismo.

2- OBJETIVOS

2.1- Objetivo geral

O objetivo geral desta pesquisa foi investigar as contribuições das práticas e pesquisas do linguista francês Élie Bajard no processo de alfabetização de crianças surdas em português como segunda língua, tendo em vista as limitações do método fônico e a valorização da cultura surda.

2.2- Objetivos específicos

Como objetivos específicos, traçamos:

- Analisar as contribuições das práticas pedagógicas de Bajard para o processo de alfabetização de crianças surdas em Português como L2;
- Discutir as limitações do método fônico na alfabetização de estudantes surdos, considerando as especificidades linguísticas desse público;
- Apontar caminhos para uma abordagem inclusiva e significativa, que valorize a cultura surda e promova a construção de sentido no processo de ensinoaprendizagem.

3- METODOLOGIA

Esta pesquisa se configurou como qualitativa, tendo em vista que, por meio dela, foi possível compreender melhor as experiências, ideias e percepções dos autores investigados sobre o tema, nos atentando ao fato de que elas só podem ser verdadeiramente entendidas se consideradas dentro do contexto em que se encontram.

O estudo que desenvolvemos é uma pesquisa bibliográfica, abordagem a qual permite ao pesquisador construir uma base teórica sólida, alinhando-se aos estudos anteriores e contribuindo para a evolução da área de interesse. A pesquisa bibliográfica, de acordo com Andrade (2010), é uma habilidade fundamental porque se constitui como primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. Vale ressaltar, no entanto, que em nosso trabalho, a pesquisa bibliográfica não se constitui apenas como parte do processo, mas a investigação, como um todo, se configura como tal. Portanto, este artigo traz uma pesquisa bibliográfica acerca dos estudos do linguista Élie Bajard e de suas práticas como possíveis contribuições para a alfabetização de surdos em Língua Portuguesa como L2.

4- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4.1- Alfabetização de crianças surdas

O método fônico foi criado na França, no século XVIII, e no Brasil, foi fomentado por Capovilla. Ele vai ao encontro do chamado “Método das Boquinhos”, criado em 1985 por Renata Jardini, fonoaudióloga e pedagoga, sendo amplamente utilizado nas salas de aula das escolas de educação básica do nosso país. Por meio deste, a criança é estimulada a ler oralizando apenas o som da letra para, assim, formar uma palavra.

Salina (2015) relata que, durante a correção de um ditado diagnóstico (feito com crianças de 6 e 7 anos, com palavras que contêm as letras iniciais F ou V), observou-se que os alunos fazem trocas entre letras com sons semelhantes (por exemplo, na palavra “xícara”, confundiu-se o som do “F” - “Fí” com “Xí” > Fícara).

Isso, segundo a autora, mostra a inconstância desse método, pois é visível e sonoro que o F não tem a mesma sonoridade da letra X foneticamente falando, e nem são visualmente letras parecidas, mas consoantes distintas, sem semelhanças. Assim sendo, esse método, além de ser inviável para a alfabetização da criança surda, é frustrante para a criança ouvinte, pois não permite que ela veja a diferença gráfica, focando apenas no

som e fazendo acreditar que letras distintas são as mesmas apenas por obterem o mesmo som ou não, o que ocasiona diversos erros ortográficos ao decorrer da sua trajetória escolar.

Essa realidade pode gerar dificuldades, especialmente, quando são mostradas letras que têm dois sons ou aquelas que têm sons iguais (como y e i, ou a letra C que pode ser oralizada com som de “ss”, ou “ká” quando falada). Dessa forma, causando certos declínios no pleno entendimento na alfabetização.

No âmbito da alfabetização de surdos, a imposição do oralismo como prática de comunicação para os surdos se iniciou antes da Idade Média, nas antigas civilizações em que, se não usassem a voz como forma de se comunicarem, seriam marginalizados na sociedade. De fato, segundo Lacerda (1998), o propósito da educação de surdos, por muito tempo, era que estes fossem capazes de se comunicar como os ouvintes. Para tal, procurava-se ensiná-los a falar e a compreender a língua falada. Com o passar do tempo, no entanto, ressalta a autora, a fala passou a ser considerada uma estratégia em meio a outras, visando, com isso, a comunicação dos surdos.

Nesse contexto, por meio da luta dos movimentos surdos, veio à tona a constatação de que, conforme apontam Quadros e Shmiedt (2006), a criança surda que está passando por um processo de alfabetização estando imersa nas relações cognitivas estabelecidas por meio da língua de sinais, em questão de organização do pensamento, terá mais elementos para passar a registrar as relações de significação que estabelece com o mundo. Dessa maneira, ela construirá sua identidade e cultura surda, sendo que, na alfabetização do português como segunda língua, ela terá mais segurança e autonomia para essa nova aquisição.

Skliar (1997) vai de encontro com essa ideia ao argumentar que a abordagem bilíngue valoriza a identidade surda e respeita suas especificidades linguísticas e culturais. Sendo assim, segundo esse autor, o reconhecimento da Libras como L1 da criança surda é uma questão de direito linguístico e de acesso ao conhecimento.

4.2- Desafios e limitações nas abordagens tradicionais

Diante do exposto até aqui, é notório que a aquisição da língua portuguesa deve ser visual e estimulante para uma criança surda. A aquisição da linguagem, tanto da língua materna quanto da segunda língua (nesse caso, a Libras), é um processo fundamental para

o desenvolvimento cognitivo e social de qualquer indivíduo. No caso das pessoas surdas, esse processo apresenta especificidades importantes que precisam ser compreendidas à luz de diferentes teorias da linguística e da educação.

A Língua Brasileira de Sinais (Libras), por ser uma língua natural e visuoespacial, constitui-se, para a maioria das pessoas surdas, como a primeira língua (L1), enquanto a Língua Portuguesa, geralmente na modalidade escrita, é adquirida como segunda língua (L2).

Nesse sentido, de acordo com Fernandes (1999), por meio das metodologias do ensino de Língua Portuguesa adotadas tradicionalmente, negou-se aos surdos o acesso a práticas linguísticas significativas que os auxiliassem a perceber o sentido na aprendizagem de uma segunda língua.

Segundo Boto (2019), o método fônico, por exemplo, excluiu alunos surdos porque entende que a alfabetização é auditiva. Como principais limitações deste, o autor destaca: o foco exclusivo na oralização; ausência de estímulo ao reconhecimento visual das letras, bem como confusões fonéticas que dificultam a alfabetização.

Como consequência, as respostas para o fracasso apresentado não foram buscadas nas estratégias inadequadas destinadas ao aprendizado da língua, mas este foi justificado como inerente à condição da “deficiência auditiva”, não como possibilidade diferenciada de construção gerada por uma forma de organização linguístico-cognitiva diversa.

Por outro lado, quando a Libras é adquirida como L1, principalmente em contextos de famílias surdas ou em instituições de ensino bilíngue, a criança surda desenvolve suas habilidades cognitivas e linguísticas de forma comparável à de crianças ouvintes. Segundo Quadros e Schmiedt (2006), a Libras apresenta estrutura gramatical própria, com regras morfosintáticas, fonológicas e semânticas distintas da língua portuguesa, sendo, portanto, uma língua legítima e adequada para o processo de aquisição natural da linguagem.

A língua portuguesa, por sua vez, é adquirida como L2, geralmente, na modalidade escrita, uma vez que a modalidade oral pode ser inacessível para muitas pessoas surdas. Isso gera um desafio adicional, pois a aquisição de uma segunda língua escrita, sem que a primeira tenha sido plenamente desenvolvida, pode comprometer a compreensão e a produção textual. Diante disso, segundo Fernandes (2006), para que a criança surda adquira efetivamente a língua portuguesa como segunda língua, é fundamental que a

Libras tenha sido consolidada como L1, servindo de base linguística e cognitiva para o aprendizado do português.

Nesse contexto, defende-se o modelo de educação bilíngue, no qual a Libras é a língua de instrução e comunicação principal, e o português é ensinado como segunda língua. Esse modelo é respaldado, como já citado anteriormente, por autores como Skliar (1997), que argumenta que a abordagem bilíngue valoriza a identidade surda e respeita suas especificidades linguísticas e culturais, promovendo uma educação inclusiva e

efetiva. Ainda segundo o autor, o reconhecimento da Libras como L1 é uma questão de direito linguístico e de acesso ao conhecimento.

Nesse ponto, os estudos de Collier (1989) são extremamente relevantes. A autora argumenta que “a aquisição bem-sucedida de uma segunda língua, especialmente em contextos escolares, exige de cinco a sete anos de desenvolvimento acadêmico da língua” (Collier, 1989, p. 7). Isso significa que o ensino do português para surdos deve respeitar o tempo natural de aquisição de uma L2, oferecendo estratégias adequadas, sem pressionar para resultados imediatos. Collier também defende que o desenvolvimento da L1 deve ser contínuo e fortalecido, pois a proficiência na língua materna serve de base para o desenvolvimento da segunda língua.

Complementando essa visão, Bajard (2017) destaca que a experimentação do chamado Projeto Arrastão possibilita acrescentar um novo segmento da população às categorias já citadas – o surdo e o leitor de língua estrangeira instrumental. Os dois recorrem de uma leitura ambrosiana, aquela que procura os sentidos com o coração.

A partir dessas perspectivas, defende-se o modelo de educação bilíngue, no qual a Libras é a língua de instrução e comunicação principal, e o português é ensinado como segunda língua.

4.3- As práticas pedagógicas de Bajard

Élie Bajard promove suas práticas de acordo com a linguagem visual, permitindo que o educando faça uma escrita silenciosa e de forma que compreenda a leitura de forma potencializadora. Seu instrumento pedagógico se diferencia da abordagem tradicional dos métodos de alfabetização arcaicos em que a criança aprende decorando, como A de Avião, B de Bola e assim por diante, tendo em vista que ela não permite a esse aluno pensar, tampouco compreender, sendo um mero repetidor. Sendo assim, Élie Bajard se opõe a

esses métodos que não estimulam o pensar. Ele propõe uma prática em sala de aula que perpassa por meio de um ritual, identificando a criança com seu próprio nome.

Bajard (2021) destaca que transformar um conjunto de letras em um conjunto de sons, formando a palavra compreendida graças à competência da língua oral, não deixa de instalar armadilhas nas quais, ao considerar a constância dos resultados pífios das avaliações, inúmeros alunos caem. Por não levar em conta o acento tônico de palavras não marcadas por um diacrítico, a criança não consegue produzir a “música” da palavra. De fato, segundo o autor, a prosódia não se reduz à concatenação dos fonemas que a constituem, mas é estruturado pela entonação portuguesa. Esse estudo revela a queixa comum observada, de muitos professores que notam que seus alunos sabem ler, mas não compreendem o que foi lido.

Bajard (2016) ainda afirma que a aquisição simultânea da Libras e da Língua Portuguesa pode ocorrer de maneira fluída e espontânea, embora existam desafios, uma vez que estamos lidando com duas línguas distintas, mas que se complementam. A aprendizagem de ambas deve ser estimulada pela escola e pela família, trabalhando em conjunto para que essa aquisição seja favorável ao aluno.

De acordo com o autor, existem diversas maneiras de promover essa aprendizagem, como colando o nome gráfico juntamente do seu respectivo sinal no objeto que a criança mais usa, a fim de que, assim, a criança surda vá se apropriando desses nomes visuais e seus sinais, atribuindo seu significado de maneira primitiva. Além disso, na escola, a chamada dos alunos deve ser exposta na sala de aula juntamente das fotos deles, impulsionando a associação da pessoa com seu nome e sobrenome de maneira visual, atribuindo o significado ao signo visual, bem como também os móveis, o calendário, os painéis, tudo deve ser atrativo visualmente para esse estudante, sendo uma forma de instigar seu aprendizado de maneira inclusiva.

Diante disso, é possível perceber que as práticas de Bajard estimulam a reflexão sobre identidade surda e autonomia.

4.4- A relação entre a Libras e a Língua Portuguesa na alfabetização de crianças surdas

A importância da Língua de Sinais (Libras) como língua materna dos surdos é crucial nesse processo. A Libras oferece um acesso mais natural e intuitivo à linguagem, permitindo que as crianças surdas se conectem com conceitos e ideias desde cedo. Pesquisas demonstram que a aquisição da Língua de Sinais como primeira língua está intimamente relacionada ao sucesso na alfabetização em uma segunda língua, como a Língua Portuguesa. Quando os educadores reconhecem e valorizam a Libras no processo educativo, eles promovem um ambiente mais inclusivo e eficaz para o aprendizado das crianças surdas.

Assim, a alfabetização de crianças surdas deve ser vista como um processo bilíngue, no qual a interação entre a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa é fundamental para o desenvolvimento integral dessas crianças. Ao integrar essas duas formas de comunicação, é possível garantir uma educação mais equitativa e acessível, respeitando as particularidades linguísticas e culturais das pessoas surdas.

Sendo assim, o instrumento pedagógico de Ellie Bajard é fortemente alinhado com a proposta bilíngue que integra a Língua de Sinais (Libras) e a Língua Portuguesa, reconhecendo que a aquisição simultânea dessas línguas é crucial para uma alfabetização efetiva de crianças surdas. Ao utilizar a Libras como língua de instrução, suas práticas facilitam a compreensão da língua escrita, proporcionando uma base sólida para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Pesquisadores e especialistas em linguística, como José Carlos Paes Almeida e Regina Guedes de Oliveira, enfatizam que a educação bilíngue é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças surdas.

Almeida (2000) argumenta que o uso da Libras não apenas promove uma melhor compreensão do conteúdo acadêmico, mas também fortalece a identidade cultural dos surdos, permitindo que eles se sintam parte integrante do ambiente educacional. Além disso, estudos realizados por psicólogos como Vygotsky (1978) ressaltam a importância da interação social no processo de aprendizagem.

A utilização da Libras como língua de instrução propicia um ambiente em que as crianças podem interagir e se comunicar efetivamente, facilitando o entendimento dos conceitos apresentados na Língua Portuguesa. Essa interação social é essencial para o

desenvolvimento das habilidades linguísticas, pois permite que as crianças façam associações entre as duas línguas de forma mais natural.

A aquisição simultânea da Libras e Língua Portuguesa também é respaldada por pesquisas em neurociência, que mostram que o bilinguismo pode trazer benefícios cognitivos significativos. De acordo com Bialystok (2001), o bilinguismo não só melhora as habilidades linguísticas, mas também pode aumentar a capacidade de resolução de problemas e o desempenho acadêmico em geral. Portanto, ao integrar a Libras no processo de alfabetização, as práticas de Bajard criam um ambiente rico em oportunidades para que as crianças surdas desenvolvam suas habilidades linguísticas de maneira eficaz. O uso da Libras como língua de instrução não apenas facilita a compreensão da escrita, mas também promove um aprendizado mais significativo e contextualizado, contribuindo para uma formação educacional mais completa e inclusiva.

Essa abordagem bilíngue não só atende às necessidades específicas das crianças surdas, mas também valoriza sua cultura e identidade linguística. Sobre a relevância da identidade cultural surda e da pessoa surda como parte integrante da comunidade, a relevância da identidade cultural surda no processo de alfabetização é um aspecto fundamental que não pode ser negligenciado. Quando a criança surda tem acesso à sua língua materna, a Libras, e é estimulada a se apropriar da cultura surda, ela se sente mais motivada e engajada no seu processo de ensino-aprendizagem, também pertencente a um grupo.

Tal conexão com sua identidade cultural não apenas promove um ambiente de aprendizado mais acolhedor, mas também contribui para que haja um desenvolvimento emocional e cognitivo mais equilibrado. O reconhecimento da Libras como língua da educação e a valorização da cultura surda são essenciais para que as crianças surdas construam uma autoimagem positiva. Pesquisadores como Ferreira (2011) afirmam que a apropriação da cultura surda e a utilização da Libras como meio de comunicação fortalecem a autoestima das crianças, proporcionando um sentido de pertencimento e identidade.

A validação cultural é crucial para o desenvolvimento emocional, pois ajuda as crianças a se sentirem seguras em sua singularidade linguística e cultural. Além disso, estudos na área da psicologia, como os de Vygotsky (1978), ressaltam que o aprendizado está intrinsicamente ligado às interações sociais e ao contexto cultural em que ocorre. Ao

integrar a cultura surda no processo de alfabetização, as crianças encontram referências significativas que facilitam o entendimento do conteúdo acadêmico, tornando-o mais relevante e acessível.

Essa motivação estabelecida pela conexão com sua identidade cultural também reflete diretamente no desempenho acadêmico das crianças surdas. Quando se sentem valorizadas em sua cultura e língua, elas se tornam mais engajadas nas atividades escolares, o que resulta em um aprendizado mais efetivo e significativo.

Assim, a inclusão da identidade cultural surda no processo de alfabetização não apenas enriquece a experiência educativa, mas também promove um desenvolvimento emocional saudável, preparando as crianças para serem cidadãos confiantes e participativas na sociedade. Portanto, ao considerar todos esses aspectos, fica claro que as práticas pedagógicas de Bajard não só abordam a alfabetização bilíngue de forma eficaz, mas também respeitam e valorizam a identidade cultural das crianças surdas. Essa combinação é fundamental para garantir um aprendizado significativo e uma formação integral que considera as especificidades linguísticas e culturais dos estudantes.

Mas será por que que o método fônico se torna uma prática enfraquecida para as salas de alfabetização das redes de educação básica e para as crianças surdas? Acontece que a utilização do método fônico permite à criança emitir e decorar o som das letras, a música do alfabeto, não permitindo que ela criança entenda o que está sendo dito, sendo apenas uma mera reprodução de algo que, para ela, não será efetivado em sua memória profunda.

Como professora do 1º ano do ensino fundamental, a autora do presente artigo, neste ano, se deparou com uma realidade dura do método fônico, tendo em vista que três alunos que já estudavam na escola em que leciona e que, no ano anterior, foram ensinados com as práticas enfraquecidas do método fônico - e somente dele, sem que tenham aprendido algo com outro tipo de método ou prática- , ao fazerem as atividades sobre a sequência do alfabeto, todos não compreendiam a maioria das letras do alfabeto. Ademais, ao pedir para oralizarem a sequência deste, a cantarolaram com o ritmo da música, o mesmo com os números, obtendo dificuldades até nas letras que correspondiam ao seu nome próprio.

No método de Bajard, no entanto, conforme observam Bajard e Arena (2015), a criança tem acesso a uma grafia não escolarizada, mas editada em caixa dupla –

maiúsculas e minúsculas –, com espaços em branco, isto é, a uma escrita em funcionamento. Dessa maneira, o estudante encontra textos coesos e não apenas palavras ou frases isoladas, como é o caso na cartilha.

Portanto, o ensino de português deve ser feito de forma visual e contextualizada, respeitando o tempo de aquisição de segunda língua (L2). Além disso, conforme defende Quadros (2004), a Libras deve anteceder a alfabetização em português, a fim de garantir um processo bilíngue adequado; a criança surda precisa compreender o significado antes da decodificação e a escola deve ser um espaço de afirmação identitária e não de normatização.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista as práticas de Bajard no Projeto Arrastão, é possível perceber que a Escola de Educação Básica (ESEBA), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), por exemplo, também utiliza essa abordagem na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, buscando contribuir com uma alfabetização significativa.

Bajard ainda direciona seu olhar para as pessoas surdas e pessoas estrangeiras, demonstrando que suas práticas de desenvolvimento da leitura e escrita vão além do reconhecimento de sílabas. Elas implicam no entendimento geral do texto, de forma que a criança compreenda o que está sendo posto em prática.

Quanto à educação bilíngue de surdos, esta ajuda no universo letrado da criança, para que seja um adulto que compreenda a forma escrita e visual da linguagem, indo de encontro com a língua de sinais, sendo dois processos norteadores visando à aquisição da linguagem e construção da sua cultura surda; logo, da sua inserção na cultura letrada, tornando-se um adulto crítico, independente e pertencente à sua cultura e comunidade surda.

Bajard estimula a leitura e escrita de forma visual, a fim de que haja mais inclusão e compreensão da leitura, tornando os estudantes adultos alfabetizados, que compreendam a língua escrita e, para além disso, compreendam o universo à sua volta, evidenciando o poder que a língua e a compreensão das escritas têm ao nosso entorno.

Por fim, aqui, vale ressaltar também a necessidade da ampliação de formações docentes voltadas à educação bilíngue de surdos e que contemplem essa valorização do aspecto visual como primordial na alfabetização dos surdos.

6- REFERÊNCIAS

- ARENA, Adriana Pastorello Buim; ARENA, Dagoberto Buim. **Alfabetização humanizadora: princípios e funções de caracteres**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2024.
- ARENA, Dagoberto Buim. **Linguagem escrita e alfabetização na era digital**. Cortez Editora, 2024.
- BAJARD, Élie. **A descoberta da língua escrita**. São Paulo: Cortez Editora, 2012.
- BAJARD, Élie. **Caminhos da escrita: espaços de aprendizagem**. São Paulo: Cortez Editora, 2014.
- BAJARD, Élie. **Eles leem mas não compreendem: onde está o equívoco?** São Paulo: Cortez Editora, 2021.
- BAJARD, Élie. **Ler e dizer: compreensão e comunicação do texto escrito**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.
- ROMÁRIO, Lucas. **Pedagogia surda: cultura, diferença e construção de identidade**. Curitiba: Editora CRV LTDA ME, 2018. <https://doi.org/10.24824/978854442314.1>
- QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- SILVA, Daniele Nunes Henrique. **Como brincam as crianças surdas**. São Paulo: Plexsus editora, 2002.